



Universidad de Alicante

Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la Mejora Docente

Coordinadores

José Daniel Álvarez Teruel
María Teresa Tortosa Ybáñez
Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores

© De esta edición:

Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-617-3914-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Reflexiones sobre la integración de cuestiones de género en la enseñanza universitaria

I. Balteiro; A. Roig-Marín

*Departamento de Filología Inglesa
Universidad de Alicante*

RESUMEN

En el contexto social actual, la discriminación por razones de género es, por desgracia, una lacra todavía presente, por lo que consideramos que es necesario tanto el tratamiento de cuestiones de igualdad de género como la prevención de usos discriminatorios de la lengua en el aula. Para abordar esta problemática en nuestro ámbito académico, el de los Estudios Ingleses, hemos realizado un análisis previo de las actitudes y del grado de concienciación del alumnado en lo que concierne a esta realidad y a asignaturas que integran contenidos relativos al género. Para ello, hemos elaborado un cuestionario compuesto por un total de treinta y nueve preguntas dirigido específicamente al alumnado de dicho grado. Gracias a ello hemos podido diagnosticar problemas —en mayor o menor grado latentes— en relación a cuestiones como la visibilidad no equitativa entre mujeres y hombres en general, y en el uso de la lengua en particular, lo que nos ha permitido diseñar determinadas tareas con el fin de otorgar un papel más notorio a cuestiones de género, siempre dentro del marco y cumpliendo con lo que las guías docentes establecen.

Palabras clave: género, integración de contenidos, enseñanza universitaria

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema/cuestión

Desde finales del siglo XX y ya bien adentrados en el siglo XXI día tras día somos testigos, a través de los medios de comunicación, de una serie de problemas que afectan a nuestra sociedad, muchos de ellos relacionados con cuestiones de género. Son estos, por ejemplo, los vinculados a la así llamada “violencia de género”, la “discriminación por género” e, incluso íntimamente relacionada con estos, la “discriminación por orientación sexual”. Si bien creemos que estos son problemas ancestrales, hoy en día se sienten quizá como más presentes en nuestras vidas y somos, consecuentemente, más conscientes de ellos gracias a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías, los cuales se hacen eco de todas estas tristes realidades. Consideramos, por tanto, que una de las mejores formas para luchar contra esta lacra es la prevención, actuando y abordando este tipo de problemas a través de los distintos niveles educativos, incluido el universitario. En nuestro caso, determinadas asignaturas del plan de Estudios Ingleses se nos antojan como potenciales vehículos integradores de cuestiones relativas al género con la inclusión de tareas y actividades tales como ejercicios de comprensión auditiva o lectora, enseñanza de léxico, etc. Sin embargo, parece imprescindible un análisis previo de distintos aspectos, ideas, intereses, y necesidades del alumnado en relación a este tema.

En este artículo analizamos el grado de familiaridad, concienciación, sensibilización así como de (potencial) satisfacción y receptividad ante la posibilidad de tratar implícitamente información sobre estos temas en asignaturas tales como Lexicología Inglesa, Discurso y Sociedad o las distintas lenguas inglesas del grado en Estudios Ingleses. Para ello hemos elaborado un cuestionario compuesto por un total de treinta y nueve preguntas dirigidas al alumnado entre las que se incluyen algunas que ayudan a identificar no sólo hasta qué punto el alumnado tiene interiorizada la discriminación por género tan presente en la sociedad actual, sino también su capacidad e interés a la hora de recibir información sobre estos temas a nivel universitario.

1.2 Revisión de la literatura

El DRAE define “género” (del latín *genus*, *genĕris*) en sus dos primeras acepciones como “conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes” y “clase o tipo a que pertenecen personas o cosas”, respectivamente. Por tanto, con ello se

está reconociendo de una forma más o menos implícita la existencia de distintas clases o tipos de personas, lo cual no deja de responder a una realidad biológica per se y que se refleja en el género gramatical existente en no todas las lenguas del mundo. Ahora bien, aunque la diferencia hombre-mujer o mujer-hombre es una cuestión biológica innata, consideramos que la distinción masculino-femenino y las calificaciones “(más o menos) masculino” o “(más o menos) femenino” no dejan de ser realmente cuestiones socioculturales que conducen (quizá inexplicable e inexorablemente) a situaciones discriminatorias e incluso de violencia estructural, al otorgar papeles o roles a un género frente al otro.

De acuerdo con el documento llamado “Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación” (INADI 2008), la “discriminación por género” es “aquella que se ejerce a partir de la construcción social que asigna determinados atributos socio-culturales a las personas a partir de su sexo biológico y convierte la diferencia sexual en desigualdad social”. El concepto de “género”—creado por el movimiento feminista—permite, pues, atestiguar esta diferencia entre la dimensión biológica y la sociocultural, como también señalan Gil & Lloret (2007), Martínez & Bonilla (2000), y Tubert (2003), entre otros.

El origen de este tipo de discriminación basada en el género se puede hallar en la bien conocida dicotomía que antaño se articuló entre lo público y lo privado: la mujer quedaba relegada al cuidado de lo doméstico y familiar (el hogar, los hijos...), en suma, a la esfera privada, asociada con lo emotivo y femenino, mientras que la esfera pública, de trabajo o comercial se asociaba con lo masculino. La autoridad recaía en el varón y había una clara delimitación entre el espacio del trabajo, medio de sustento enteramente responsabilidad del hombre— y el terreno de la mujer, la casa, puesto que debía ser “el ángel en el hogar” (“The Angel in the House”), título de un poema de Coventry Patmore que se convertiría en una frase enormemente popularizada durante el siglo XIX para describir el papel de la mujer. Por otro lado, otra de las manifestaciones más claras —y silenciadas a la par— de desigualdad e injusticia por cuestiones de género es la “violencia de género”, definida por el art. I de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral Contra la Violencia de Género de la siguiente forma:

1. [...] la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se

ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia.

En esta misma línea, el artículo 1.3 de la mencionada ley explicita que “comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad”. No obstante, pese a que el progresivo movimiento reformador introdujera cambios que ayudaran institucionalmente a la víctima, estos cambios, tal y como argumenta Acale (2006), añaden elementos de juicio de valor en el sentido que se recogen casos de agresores masculinos de mujeres casadas o vinculadas a ellos sentimentalmente —los más frecuentes—, pero no se contemplan otros tipos de relaciones de pareja (como aquellas formadas por personas del mismo sexo), al hombre como víctima, ni tampoco la violencia por parte de una persona con otros vínculos citados, como pudieran ser de tipo familiar. Esto evidencia que el proceso de reforma ha de continuar para adquirir un carácter más inclusivo y representativo de la realidad plural actual; y en este proceso de cambio, aparte del papel primordial que desempeña el entorno familiar, y la influencia que de un modo u otro puedan ejercer los medios de comunicación (incluidas las nuevas tecnologías), consideramos que el sistema educativo es esencial a la hora de concienciar e intentar prevenir conductas discriminatorias y agresivas en general y en relación al género en particular.

En el contexto académico, la lengua es el medio principal de transmisión de conocimientos del profesorado al alumnado —siguiendo la unidireccionalidad que mayoritariamente caracteriza el sistema tradicional de enseñanza— al igual que lo es la lengua en su forma escrita en los libros que a menudo responden a una determinada ideología. Calero (1999, p. 11) sostiene que:

“No nos habrá servido de mucho haber eliminado de los centros de enseñanza todos los demás signos patriarcales y hasta misóginos cuando quien imparte la docencia, con sólo abrir la boca, torpedea a quien aprende con una ideología subliminal sexista, y cuando, con sólo abrir y mirar un libro cualquiera, quien lee se enfrenta a un mundo pensado por y para varones”.

Esta aserción, aunque pueda parecer desactualizada e incluso sea tachada de extremista, apunta hacia dos direcciones que merecen ser tratadas en mayor detalle: (1) es necesario que los docentes sean plenamente conscientes del potencial impacto que las elecciones lingüísticas concretas que realizan en el aula puedan tener en la manera de construir conocimiento por parte del alumnado, como también ha sido analizado por Schau & Scott (1984); (2) los libros, diccionarios, y en extensión todo material didáctico de la índole que sea, pueden ofrecer una visión bastante sesgada de la realidad y presentar el contenido desde unas lentes desigualitarias en lo que respecta al tratamiento de hombres y mujeres, como han demostrado los trabajos de Domínguez (2003), Gailea (2013), Ghorbani (2009) y Hartman & Judd (1978), entre otros, y que merecen especial atención. Lo mismo podría ser dicho en relación a la estereotipada representación étnica que muchos libros enseñan y que, pese a estar fuera del enfoque del presente artículo, merece atención como la que ya ha recibido (por ej., Otlowski, 2003) en análisis de libros de texto de inglés como lengua extranjera (*EFL*). Así pues, creemos que se ha de ser cuidadoso a la hora de impartir las clases y, si se requiere, reevaluar la elección de recursos didácticos, para que, utilizando las palabras de Torres-Santomé (2010, p. 212), “no funcionen cual Caballos de Troya, cuyos contenidos ni docentes, ni estudiantes, ni sus familias aceptarían si fuesen conscientes de las manipulaciones y sesgos que esconden en su interior”.

Asimismo, se ha de concienciar al colectivo estudiantil —en este caso concreto muchos de los cuales se convertirán en docentes al acabar su periodo de formación— de la importancia de que así se haga. En esta línea, se ha abogado por su defensa en la formación del profesorado en distintos niveles de enseñanza desde Educación Infantil hasta la Universidad (Blanco-Lozano, 2004; Pérez-González, 1998; Torres-San Miguel, 2010). Algunos señalan que, desde temprana edad, el hecho de que niños y niñas compartan un mismo entorno no necesariamente implica que el papel femenino esté al mismo nivel. Como argumenta Torres Santomé (2010), generalmente se ha ofrecido el punto de vista masculino para presentar todo tipo de contenido escolar o, lo que es lo mismo, el hombre (en el sentido de sexo masculino) era representado como protagonista y agente de cambio. Exploraremos a continuación si la discriminación por género en el aula continúa afectando más a las alumnas que a los alumnos o si algo ha cambiado en uno u otro sentido.

Además de lo dicho anteriormente, integrar actividades en el aula que contribuyan a la prevención y sensibilización constituye en nuestra opinión una tarea ardua para los

docentes pero fundamental para el desarrollo de nuestra sociedad. Sin duda, esto debería constituir una tarea básica e imprescindible en niveles educativos obligatorios, la cual, creemos, tendría que ser reforzada en niveles educativos no obligatorios y superiores, tales como la Universidad. Si bien es cierto que este tipo de actividades o temáticas no están contempladas en los grados universitarios actuales en general ni en sus guías docentes en particular, con la excepción de grados como, por ejemplo, Criminología (en asignaturas como “Derecho, Ética y Derechos humanos” [Código 18500]) o Trabajo Social (como en “Fundamentos del Derecho Público” [Código 19504] o “Trabajo Social con personas y familias” [Código 19520]) o en cursos especializados (CECLEC) sobre “Mujeres y Derecho”, organizados en la UA por el Departamento de Derecho Constitucionalⁱ. Sin embargo, no se nos antoja difícil la elaboración o preparación de actividades y tareas enfocadas específicamente a los temas incluidos en el grado y que transversalmente toquen cuestiones de género. De hecho, la integración de los estudios de género en Humanidades ya se ha puesto en práctica en la Universidad de Málaga (Marchant et al., 2013), en la que un grupo de profesoras con docencia en los Grados y/o en las Licenciaturas de Historia e Historia del Arte diseñaron actividades de índole interdisciplinar para relacionarlas no sólo con el contenido de las distintas asignaturas (por ejemplo, la representación artística de la mujer), sino también con la propia experiencia y vivencias cercanas del alumnado. En el caso que aquí nos ocupa, Estudios Ingleses, podríamos perfectamente incluir el tratamiento del género en asignaturas de lengua o lingüística (tales como las lenguas inglesas correspondientes, la Lexicología, la Pragmática o Discurso y Sociedad), actividades de comprensión lectora o auditiva, redacciones o ensayos, ejercicios de aprendizaje de léxico, lecturas de artículos especializados que relacionen el uso de la lengua inglesa y el género, por ejemplo, el uso de los adjetivos, de palabras tabú o de eufemismos por hombres y mujeres, etc. para su posterior discusión en el aula. Igualmente, en el estudio de la literatura —en nuestro caso en lengua inglesa—, también se puede sensibilizar al alumnado y ayudar a comprender en mayor profundidad esta construcción sociocultural binaria a la que aludimos anteriormente (es decir, “la esfera de lo público”, asociada a lo masculino, frente a “la esfera de lo privado”, vinculado con lo femenino).

1.3 Propósito

El presente trabajo parte de tres hipótesis fundamentales: la primera hipótesis que nos hemos planteado es que, a pesar de vivir en una sociedad en la que predomina la discriminación por género, los jóvenes de hoy han sido instruidos o educados, como mínimo a nivel académico, para dejar a un lado todas estas cuestiones. Por ello, consideramos que los jóvenes de hoy no discriminan por género y, consecuentemente, la integración de temas relacionados con género en la docencia universitaria serviría simplemente como refuerzo.

Una segunda hipótesis de trabajo es la siguiente: los jóvenes de hoy son conscientes y partidarios de educar y sensibilizar en temas relacionados con la violencia de género y la discriminación por género (incluida la discriminación por orientación sexual) tanto en casa como en el aula.

Nuestra tercera hipótesis es que los jóvenes de hoy consideran la Universidad como un lugar adecuado para reforzar la concienciación y la lucha contra la discriminación y violencia de género y, secundariamente, que el aula de inglés y algunas asignaturas del grado en Estudios Ingleses son idóneas para integrar este tipo de contenidos de modo subyacente.

El objetivo general de este estudio es, por tanto, en primer lugar, conocer, analizar y obtener información tanto cuantitativa como cualitativa sobre el grado de familiaridad, concienciación, sensibilización y opiniones de los jóvenes universitarios de hoy y, más concretamente, del alumnado de Estudios Ingleses sobre la problemática que concierne al género en la actualidad. Y, en segundo lugar, analizar y conocer el (potencial) grado de satisfacción y la positiva o negativa receptividad ante la posibilidad de tratar implícitamente información sobre estos temas en asignaturas tales como Lexicología Inglesa, Discurso y Sociedad o las distintas lenguas inglesas del grado en Estudios Ingleses.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

El presente estudio recoge y analiza fundamentalmente las opiniones de un pequeño pero representativo grupo de alumnos de Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante sobre la necesidad, adecuación e interés de integrar cuestiones de género, principalmente relacionadas con la violencia y discriminación por género así como con la discriminación por orientación sexual, en las aulas universitarias y, más

concretamente, en asignaturas del grado en Estudios Ingleses como podrían ser, como ya hemos mencionado anteriormente, las de enseñanza de la lengua inglesa en general, Lexicología Inglesa o Discurso y Sociedad.

Los participantes en este estudio son exclusivamente alumnos de tercer curso del grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante durante el curso académico 2013-2014. Tan sólo cuarenta y ocho sujetos, de edades comprendidas entre los 20 y los 24 años, treinta y seis mujeres (75%) y doce hombres (25%), han respondido a nuestra encuesta; los motivos de este bajo número de respuestas de los encuestados corresponde a la baja motivación del alumnado en relación a cualquier cuestión que exceda los límites de la evaluación así como a las características del propio cuestionario, pues se trataba de una encuesta con treinta y nueve preguntas, entre las que se incluían algunas largas que requerían desarrollo y/o justificación, otras de reflexión, etc.

Al lector podrían surgirle, como mínimo, dos dudas que aquí nos aventuramos a anticipar en relación a la metodología empleada en este estudio: por una parte, cabría preguntarse por qué hemos elegido alumnos de tercer curso; el motivo principal es que consideramos que los alumnos de los primeros cursos todavía no están familiarizados con la dinámica universitaria y los de último curso están, si cabe, más desmotivados con respecto a cuestionarios de este tipo puesto que ellos ya no verán las repercusiones que sus respuestas puedan tener. Por ello, el alumnado de tercer curso, con un bagaje ya importante y quienes se sitúan hacia el final de su trayectoria universitaria tienen, en primer lugar, una visión bastante amplia de la Universidad y, en segundo lugar, todavía tienen un curso académico más por delante para poder ver la aplicabilidad de los resultados de proyectos y cuestionarios de este tipo. Por otra parte, el lector podría preguntarse también por qué hemos seleccionado al alumnado como sujetos de la entrevista y no al propio profesorado, responsable primero de introducir nuevos contenidos tanto explícita como implícitamente en el aula. La respuesta tiene una doble vertiente: por una parte, pensamos que el punto de vista, disponibilidad y grado de implicación del profesorado merece atención aparte; por otra, consideramos de gran relevancia la opinión del alumnado ya que ellos son los destinatarios o los protagonistas primeros del aprendizaje y, en este caso, los responsables de asumir determinadas situaciones que presenta la sociedad y, con ello, de contribuir a la reducción de la violencia y discriminación por género en el presente y en el futuro .

Ahora bien, como ya hemos indicado en otro estudio (Balteiro y Campos, 2014) no podemos obviar que actualmente el alumnado es sumamente crítico y exigente,

creándose con relativa frecuencia un clima de recelo entre profesorado y alumnado el cual queda patente en las respuestas a este cuestionario, como veremos a continuación. A pesar de esto, siguiendo a Escudero (1999), Rizo (1999), Wilson (1999) y Donald & Denilson (2001), entre otros, consideramos aquí que los juicios del alumnado son estables y consistentes a lo largo del tiempo y escasamente influidos por “variables extrañas”, como también mencionan Balteiro y Campos (2014).

2.2. Materiales, Instrumentos y Procedimientos

El estudio cuyos resultados a continuación exponemos forma parte de un proyecto más amplio denominado “Integración y concienciación sobre género a través de la enseñanza del léxico”. Aquí, sin embargo, nos centramos en el análisis previo del contexto, los participantes, sus necesidades, sus creencias, sus intereses, su grado de familiarización y sensibilización con la violencia de género, la discriminación por género y por orientación sexual, ésta última muy ligada también a cuestiones de género.

La presente investigación se basa en un cuestionario (no incluido en este trabajo por cuestiones de espacio) de treinta y nueve preguntas de índole muy variada sobre los temas mencionados en el párrafo anterior, el cual fue entregado en formato papel al alumnado de tercer curso del grado en Estudios Ingleses en horas de clase. Sin embargo, como ya hemos mencionado, a pesar del elevado número de matriculados e incluso de alumnos que asisten regularmente, tan sólo cuarenta y ocho han respondido a dicho cuestionario.

3. RESULTADOS

El cuestionario cuyos resultados aquí analizamos se articula en torno a cuatro ejes fundamentales: (1) la detección de posibles actitudes discriminatorias en relación al género por parte del alumnado, tanto en general como a nivel de uso del lenguaje o de la lengua; (2) el grado de familiarización con la discriminación por género, por orientación sexual y con la violencia de género; (3) la concienciación y sensibilización con estos temas; y (4) la satisfacción y potencial receptividad positiva o negativa ante el tratamiento de estas cuestiones en el aula.

En cuanto a los resultados obtenidos de las respuestas relacionadas con la detección de posibles actitudes discriminatorias en relación al género por parte del alumnado (eje (1)), sorprende que al ser preguntados por la traducción del sujeto de la oración “The secretary and the manager spent the whole afternoon working”, un

54'16% del alumnado lo traduce como "La secretaria y el jefe/manager", es decir, otorgan género femenino al cargo de menor categoría profesional y masculino al de categoría superior. Otra traducción realmente relevante es aquella que aporta tan sólo un 4'16% del alumnado, los cuales utilizan la alternancia de género para el cargo inferior y el masculino para el superior, como sigue: "El/la secretario/a y el manager". Estas dos soluciones muestran un cierto grado de discriminación por género hacia la mujer. Frente a estos, un 14'58% ofrece las dos opciones, es decir, tanto masculino como femenino, para los dos cargos ("el/la secretario/a y el/la manager" y "el/la secretari@ y el/la manager") y un 27'08% lo traduce como "El secretario y el manager" otorgando género masculino a ambos cargos, muy probablemente en un intento de mantener el neutro (válido para ambos sexos) como en lengua inglesa, aunque esto en lengua española esto no es viable, ni siquiera con el masculino plural.

Al contrario de lo que sucedía con la pregunta anterior, no se observan indicios de actitudes discriminatorias al ser preguntados por la influencia que ejerce el género en el tratamiento de temas en el aula; así, el 100% del alumnado han respondido que los temas tratados en el aula y la forma en la que se tratan deberían ser independientes del número de hombres y mujeres presentes en el aula.

Otra de las cuestiones fundamentales para detectar discriminación por género es el análisis de los usos lingüísticos tanto en español como en inglés. Varias preguntas de nuestro cuestionario estaban orientadas en este sentido. En primer lugar, a las preguntas sobre el orden de preferencia lingüística a la hora de elegir el sujeto de la oración cuyo predicado es "actualmente debe/n marchar al extranjero para promocionar su carrera" entre varias opciones ("el investigador", "el/la investigador/a", "la/el investigadora/-or", "los investigadores", "los investigadores (incluidas las investigadoras)", "los investigadores y las investigadoras", "l@s investigador@s", y "el personal de investigación") tan sólo un 23'83% eligió como primera opción el término no marcado, es decir, aquel que aparentemente podría ser considerado como el uso lingüístico con connotaciones menos discriminatorias. Más significativas son todavía las elecciones de sujeto para el predicado "must produce grammatically correct language in order to pass" entre las siguientes opciones: "He/She", "She/He"; "(S)he"; "S/he"; "He & she"; "She & he"; y "They"; en este caso, nadie consideró como primera opción, es decir, como la opción más adecuada aquella que implicaría un uso lingüístico con connotaciones menos discriminatorias. Si atendemos ahora a las respuestas dadas a preguntas relacionadas con los usos lingüísticos en la lengua inglesa, la elección del alumnado (y,

con ello, su actitud) no está tan clara, pues muestran porcentajes muy similares: mientras un 45'83% cree que se debería usar el plural "students" (sujeto) y la fórmula "his/her" o "their" en construcciones como "The student is accorded freedom to pursue his own educational interests", un 44'16% considera que el uso de esta construcción no es machista. De entre estos últimos, un 27'08% piensa que cada lengua tiene su propio sistema gramatical y el inglés ha sido así desde sus orígenes y, por ello, no se trata de un uso machista y un idéntico porcentaje (27'08%) considera que éste es un ejemplo paradigmático del género gramatical que nada tiene que ver con el sexo biológico (todas ellas opciones ofrecidas por el cuestionario).

Es más que probable, dadas las respuestas del alumnado, y muy especialmente teniendo en cuenta otra de las preguntas planteadas cuyos resultados a continuación consideramos, que los jóvenes encuestados no sean conscientes de la importancia de las elecciones lingüísticas en este sentido, pues un 60'41% considera que el lenguaje refleja una realidad social pero para conseguir la igualdad de género hay que cambiar el modelo social y no el lenguaje en sí, ya que creen que el lenguaje cambiará si cambia la sociedad y no al revés. Por el contrario, al ser directamente interrogados (a través de una pregunta de respuesta alternativa sí/no) un 87'50% cree que la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres ha provocado que se vea por defecto a la mujer como víctima y al hombre como agresor, si tenemos en cuenta expresiones como "violencia machista", recientemente sustituido a "violencia de género".

En cuanto al grado de familiarización con la discriminación por género, por orientación sexual y con la violencia de género (eje (2)), un 43'75% del alumnado afortunadamente no ha vivido directa ni indirectamente (en familiares o amigos) ninguna situación de estas frente a un 37'48% que ha vivido alguna de estas situaciones en otras personas (familiares y/o amigos), un 8'33% que ha vivido alguna en primera persona o en otros, y un 2% que afirma haber vivido discriminación por género en primera persona.

Si bien un alto porcentaje del alumnado (cerca de un 57%), como acabamos de ver, ha vivido algunas de las situaciones que nos ocupan, un 83'33% afirma no haber percibido ningún tipo de discriminación en el aula. Sin embargo, los restantes sí parecen haber sufrido este tipo de discriminación, especialmente en secundaria tanto por parte de profesoras feministas hacia los hombres como por parte de alumnos hacia alumnas-compañeras. De todas formas, mientras un 66'66% considera que no se produce el mismo grado de discriminación contra hombres y mujeres, un 12'50% opina lo

contrario y que dicha discriminación se produce principalmente en la sociedad en general y no en contextos específicos. De entre los primeros, un 87'49% piensa que la desigualdad de género afecta a las mujeres de manera más negativa en casi todos los aspectos (sociales, laborales y familiares) y un 2'08% considera que son los hombres los más discriminados por cuestiones de género (por ejemplo, custodia de los hijos, condiciones más favorables a las mujeres en divorcios, en determinados trabajos tales como limpieza de hogares, cajeros de supermercados e incluso en el sistema de cuotas).

Por lo que respecta al punto o eje (3) arriba mencionado, es decir, al grado de concienciación y sensibilización con estos temas, el alumnado manifiesta sus ideas a la hora de actuar para evitar situaciones discriminatorias. Entre otras, mencionan la necesidad de que se creen más leyes que castiguen a los malhechores, más ayuda para las víctimas, mayor concienciación desde la niñez tanto en el ámbito público o académico como en el privado, generar clima de tolerancia y respeto, mayor difusión social, inclusión de estos temas en el cine, eliminación de prejuicios, etc. Todo ello parece indicar que el alumnado está bastante sensibilizado con los problemas de género.

Por último, en cuanto al potencial grado de satisfacción y a la potencial receptividad positiva o negativa ante el tratamiento del género en el aula (eje (4)), el alumnado no considera que sea esta problemática una cuestión cuya responsabilidad debe recaer únicamente en la familia, particularmente, en los padres. Por ello, un 52'08% considera que estos temas deben ser introducidos en el aula, un 22'91% piensa que lo ideal sería incluir asignaturas especiales dedicadas a estos problemas de la sociedad actual, un 12'49% indica estas dos opciones como fundamentales, y un 12'50% añade otras respuestas tales como la necesidad del profesorado de “predicar con el ejemplo, dando iguales oportunidades y recompensas a alumnos de ambos sexos”, y la corresponsabilidad de la familia y de la educación académica. Por tanto, en general, el aula parece ser, como mínimo, uno de los lugares idóneos para tratar o reforzar estos temas, además de la prensa, la televisión (especialmente en noticiarios) y medios de comunicación en general, la publicidad, los centros culturales, y el entorno laboral, tal y como incluyen los sujetos que han respondido a nuestro cuestionario.

A pesar de que los alumnos, en un 50%, opinan que los profesores no suelen ser objetivos en el tratamiento del género, pues intentan imponer sus propias ideas o su propia perspectiva, el aula se nos antoja como un lugar adecuado para tratar la problemática que concierne al género. La pregunta entonces sería cuál es, según el alumnado, el nivel educativo apropiado para ser discutidos, examinados o estudiados o,

lo que es lo mismo, qué importancia tiene la Universidad a la hora de abordar estas cuestiones. Un 37'50% considera Primaria, Secundaria/Bachillerato como los niveles más pertinentes para tratarlos, un 20'83% incluye junto a estos la Universidad, un 18'75% tan sólo trataría estos temas en Secundaria/Bachillerato, al igual que un 16'66% quienes sólo lo harían en Primaria, y una minoría, 4'16%, en Secundaria/Bachillerato y en la Universidad. Por tanto, parece claro que Secundaria/Bachillerato parecen niveles primordiales frente a la Universidad donde podríamos decir que la inclusión de estos temas es accesorio, lo cual puede responder a motivos obvios, tales como que ya han entrado en edad adulta y su formación es probablemente de por sí sólida. Sin embargo, al ser directamente preguntados, valoran positivamente el tratamiento de cuestiones de género en el aula universitaria, aunque sólo suponga para ellos una simple ampliación y fortalecimiento de conocimientos en relación a la problemática aquí tratada. De hecho, un 47'91% piensa que resultaría muy interesante discutir estas cuestiones en el aula por ser éste un tema que les preocupa y un 31'25% lo agradecería incluso aunque no tenga una relación directa con el temario siempre y cuando se use como lengua vehicular el inglés. Frente a este 79'16%, un porcentaje comparativamente menor, 20'83%, preferiría ceñirse estrictamente al temario establecido, dejando a un lado estas cuestiones. Por otra parte, al ser preguntados por la conveniencia de realizar tareas o actividades de concienciación sobre género (discriminación por género, violencia de género o discriminación por condición sexual) explícita o implícitamente, un 62'50% se inclina por la segunda opción mientras un 31'25% preferiría que dichas actividades fueran explícitas, un 4'16% combinaría ambas opciones y un 2'08% no sabe o no contesta.

Ya en el contexto del Grado en Estudios Ingleses, el 75% de nuestros encuestados afirma que sí se han incluido cuestiones de género sobre estos temas en algunas de las asignaturas de dicho grado, principalmente, en todas o casi todas las asignaturas relacionadas con la literatura y, en menor medida (comparativamente irrelevante), en otras relacionadas con la lengua. Por ejemplo, consideran, en primer lugar, que estas cuestiones también tendrían que haber sido tratadas en asignaturas como “Cultura de los Países de habla inglesa” o “Pragmática”.

Al ser explícitamente preguntados (con preguntas a elegir distintas opciones) por otras asignaturas tales como “Discurso y Sociedad”, “Inglés Profesional y Académico” y “Lexicología Inglesa” (asignaturas vinculadas al proyecto cuyos resultados parciales aquí se exponen), un 54'16% del alumnado cree que sería interesante considerar temas

como el estudio de los discursos públicos pronunciados por hombres y por mujeres para ver si existen diferencias en el léxico empleado por ambos y para comprobar si existen diferencias tan arraigadas que se manifiestan inconscientemente, y así simultáneamente explorar una nueva vía en el marco del análisis del discurso (opción dada en el cuestionario). De modo similar, un 37'50% elige la opción-respuesta que indica que sí sería interesante el estudio de este tema pero abordándolo como una cuestión más entre muchas otras, es decir, sin ser en ningún caso la preocupación central de la asignatura. Frente a los anteriores, un 8'33% considera que la inclusión de esos temas desviaría demasiada atención hacia cuestiones colaterales y que llevaría a tratar con menos detalle la materia en sí.

Los porcentajes son muy similares para la asignatura de “Inglés Profesional y Académico”: así, mientras un 47'91% considera relevante tratar cuestiones de género en relación al léxico de especialización ya que hay una notable diferencia en cuanto al trato a las mujeres y el trato a los hombres en el mundo laboral y un 12'50% porque piensa que dependiendo de nuestro sexo, prepararemos y realizaremos cursos profesionales de formas distintas, un 39'58%, sin embargo, considera que no son temas relevantes porque no están relacionados con la asignatura. Relacionado con esto, un 45'83% cree que el lenguaje o jerga profesional refleja la estructura real a la que alude y, por tanto, si existe sexismo en el mundo laboral también existe en el lenguaje y la mejor forma de comenzar a eliminarlo es concienciando a los hablantes. Por el contrario, un 50% considera que cualquier cambio que queramos que se produzca en cualquier esfera de la sociedad debe incentivarse desde el mismo centro del problema, pues el lenguaje es un mero “observador privilegiado” que se adapta a cualquier nuevo escenario de convivencia.

Por lo que respecta a la asignatura de Lexicología Inglesa, un 47'91% cree que como hombres y mujeres no hablan de igual forma y usan diferente vocabulario y esto debe de ser reflejado en una asignatura como Lexicología de algún modo. Por el contrario, un 29'16% considera que no merece la pena que dichas diferencias sean tenidas en cuenta en el aula de Lexicología porque no provocarían avance alguno hacia la igualdad efectiva de género. Curiosamente, un 18'75% se decanta por la opción que apunta al lenguaje como universal y que hacer este tipo de distinciones fomentaría precisamente lo contrario, es decir, se crearían diferencias de género. Un 4'16% del alumnado no responde a esta pregunta.

En general, podemos afirmar que el alumnado de Estudios Ingleses es partidario de implementar o usar medidas que fomenten la igualdad efectiva de género mediante la introducción de terminología específica o la producción de debate sobre la cuestión utilizando el inglés como lengua vehicular. Así, un 62'49% considera que esto serviría como medida inicial para proporcionar el empujón necesario (29'16%) y que deberían aplicarse medidas de este tipo siempre, para evitar retrocesos a situaciones de desigualdad en clase por cuestiones de género (31'25%), ambas opciones son consideradas por un 2'08%. Por el contrario, un 35'41% no piensa que esas medidas pueden contribuir a fomentar la igualdad efectiva, pues cree que supondría intentar alcanzar una igualdad de forma artificial y que no procede en el contexto de una clase de inglés (12'50%) o que la clave estaría en fomentar una educación que presente igualdad absoluta tanto hacia hombres como hacia mujeres (22'91%).

4. CONCLUSIONES

Como hemos visto, en contra de nuestra primera hipótesis, si bien los jóvenes de hoy, es posible que no discriminen por género en sus actitudes (cuestión que no tiene cabida en el presente estudio), sí presentan usos lingüísticos discriminatorios de los que pueden ser más o menos conscientes.

Nuestra segunda hipótesis de trabajo ha sido corroborada en el presente estudio, pues el alumnado es consciente y partidario de educar y sensibilizar en temas relacionados con la violencia de género y la discriminación por género (incluida la discriminación por orientación sexual) tanto en casa como en el aula, principalmente en las aulas de Secundaria y Bachillerato, mostrándose más reticentes en relación a la inclusión de dichos temas en la Universidad, donde consideran deberían de ser tratados implícitamente dentro de lo establecido por la guía docente de cada asignatura.

A pesar de lo dicho en el párrafo anterior, aunque el alumnado se muestra un tanto reticente a la hora de incorporar temas de género en la docencia universitaria, sí considera, como habíamos expuesto en nuestra tercera hipótesis, que la inclusión de estas cuestiones en la Universidad servirá de refuerzo para la concienciación y la lucha contra la discriminación y violencia de género. Sin embargo, los datos obtenidos de las respuestas al cuestionario no nos permiten corroborar o refutar la segunda parte de nuestra tercera hipótesis puesto que los porcentajes de alumnado a favor y en contra de la integración de estos temas (incluso de modo subyacente) en asignaturas como “Discurso y Sociedad”, “Inglés Profesional y Académico” y/o “Lexicología Inglesa”

son muy similares. Por el contrario, el alumnado parece mostrar una actitud más favorable a la incorporación de temas centrados en género en asignaturas de literatura, donde el análisis de textos literarios puede suscitar la discusión del tratamiento de género y la representación de hombres y mujeres en obras ficcionales, ayudando de la misma forma a la concienciación de la necesidad de equidad. No obstante, en nuestra opinión, cualquier texto puede servir de excusa para proceder a tratar estas cuestiones tanto en grupo como de forma individual en cualquiera de las asignaturas de Lengua Inglesa del Grado en Estudios Ingleses, sirviendo al mismo tiempo y fundamentalmente para explorar el léxico e incluso el uso de cualquier marcador que pueda indicar prejuicios, por ejemplo. Ello también permitiría dinamizar este tipo de asignaturas centradas generalmente en la enseñanza de la gramática (*form-focused exercises*) al incluir tareas que combinaran el análisis de la forma y el contenido, y a la par tal vez se conseguiría aumentar la motivación del alumnado y su disposición a utilizar la lengua de objetivo (*target language*).

5. DIFICULTADES ENCONTRADAS

Durante el proceso de realización del proyecto titulado “Integración y concienciación sobre el género a través de la enseñanza del léxico”, optamos, en primer lugar, por preguntar al alumnado sobre esta cuestión y, en segundo lugar, por realizar el cuestionario cuyos resultados aquí se han expuesto, los cuales parecen indicarnos que el alumnado universitario (en concreto, el de Estudios Ingleses) no recibiría con agrado temáticas relacionadas con la violencia o la discriminación por género, por los motivos que hemos indicado en la sección tres del presente artículo. A pesar de ello, hemos introducido, aunque en contadas ocasiones, cuestiones relacionadas con la diferencia de género tanto en algunas de nuestras asignaturas, a través de lecturas específicas pero íntimamente ligadas a los contenidos de la unidad correspondiente así como en los trabajos finales de grado (TFG). Para nuestra sorpresa, el alumnado se involucró y participó activamente y aparentemente con gran motivación.

6. PROPUESTAS DE MEJORA

A la vista de los resultados obtenidos en este proyecto, consideramos oportuno introducir implícita o tácitamente cuestiones de género en las aulas universitarias, concretamente, en las de Estudios Ingleses, sin sobrecargar al alumnado con estas problemáticas, sin hacerlas explícitas, y sin que el profesorado aporte o imponga su

opinión, sino actuando transversalmente en los distintos cursos tras una decisión meditada, consensuada y coordinada por parte del profesorado de tal modo que éstas formen parte de otras actividades y los contenidos de género queden subyacentes. Sin duda, todo esto puede ser de aplicación también para otros grados, no sólo los relacionados con las Humanidades o las Ciencias Sociales sino también con otras áreas más científicas o tecnológicas.

7. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD

Por todo lo anteriormente señalado, creemos que sería interesante, con el fin de dar continuidad a este proyecto, por una parte, analizar la presencia de la problemática aquí abordada en libros de texto en lengua inglesa así como en otros materiales educativos, y, por otra, elaborar un manual de actividades y ejercicios que incluyan cuestiones de género pero cuyo objetivo principal sea el aprendizaje de pronunciación, vocabulario, cuestiones culturales o históricas, etc. En definitiva, se trata de aplicar la filosofía de CLIL (*Content Language Integrated Learning*) pero al revés, es decir, al tiempo que el alumnado aprende lengua inglesa u otras cuestiones relacionadas con los estudios ingleses se familiarizan, conciencian, sensibilizan y aprenden sobre (violencia y discriminación por) género.

Asimismo, creemos que el tratamiento de los distintos usos de la lengua en el aula no ha de ser desdeñado y podría ser objeto de otra investigación, a pesar de las dificultades que su desarrollo pueda conllevar dado que es esencial realizar observación en el aula y con ello el profesorado con frecuencia se siente observado y evaluado en situaciones como esta. Además, este estudio tendría más sentido en lenguas como la española, por ejemplo, pero no en el aula de inglés o en la que se utiliza el inglés como vehículo de comunicación, como en nuestro caso, por las características lingüísticas de dicha lengua.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acale Sánchez, M. (2006). *La discriminación hacia la mujer por razón de género en el Código penal*, Madrid: Reus.
- Balteiro, I. & Campos M.A. (2014) El alumnado ante la guía docente: desconocimiento, expectativas y realidades. *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Recuperado de: <http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes->

Blanco Lozano, P. (2004). La perspectiva de género, una necesidad en la construcción de la ciudadanía. Algunas actividades en la formación del profesorado. *Vera Muñoz & David Pérez (Ed.), Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas* (pp. 61-73). Burgos: Universidad de Burgos.

Boletín Oficial del Parlamento de Andalucía, 10 de junio de 2014, núm. 470, 1-20.

Recuperado de:

[http://www.parlamentodeandalucia.es/webdinamica/portal-web-](http://www.parlamentodeandalucia.es/webdinamica/portal-web-parlamento/pdf.do?tipodoc=bopa&id=93513)

[parlamento/pdf.do?tipodoc=bopa&id=93513](http://www.parlamentodeandalucia.es/webdinamica/portal-web-parlamento/pdf.do?tipodoc=bopa&id=93513) (consultado 21/7/2014)

Diccionario de la Real Academia Española (DRAE). <http://www.rae.es/> (consultado 20/07/2014)

Dominguez, L. M. (2003). Gender Textbook Evaluation. Disertación para la obtención del Máster de Artes (MA) en “Teaching English as a Second Language (TESL/TEFL), University of Birmingham. Disponible en: <http://www.birmingham.ac.uk/documents/college-artslaw/cels/essays/sociolinguistics/dominguez5.pdf> (consultado 21/07/2014)

Donald, J. G. & Denilson, D. B. (2001). Quality Assessment of University Students: Student Perception of Quality Criteria. *The Journal of Higher Education*, 72 (4), 478-502.

Escudero, T. (1999). Los estudiantes como evaluadores de la docencia de los profesores: nuestra experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 69-86.

Fernández, M. Á. C. (1999). *Sexismo lingüístico: análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Madrid: Narcea Ediciones.

Gailea, N. (2013). A Study of Gender Equality Values–Based Cross Cultural Understanding in EFL Textbooks (A Content Analysis in EFL Textbooks at Senior High School in Serang-Banten). 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQUAE 2013). Recuperado de: <http://educ.utm.my/wp-content/uploads/2013/11/6.pdf> (consultado 21/07/2014)

Ghorbani, L. (2009). An Investigation of the Manifestation of Sexism in EFL/ESL Textbooks. *Eric Online Submission*. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505434.pdf> (consultado 21/07/2014)

Gil Rodríguez, E. P., & Lloret Ayter, I. (2007). *El feminismo y la violencia de género* (Vol. 9). Barcelona: UOC.

- Glaschi, P. (2000). Gender Positioning in Education: A Critical Image Analysis of ESL Books. *TESL Canada Journal*, 18, pp. 32-46.
- Hartman, P. L. & Judd, E. L. (1978). Sexism and TESOL Materials. *TESOL Quarterly*, 12, 383-393.
- INADI. (2008). "Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación". Boletín Oficial de la República Argentina. Recuperado de: http://www.conabip.gob.ar/sites/default/files/genero_y_discriminacion.pdf (consultado 22/7/2014)
- Marchant Rivera, A., Pezzi Cristóbal, P., Ybáñez Worboys, P., Ramos Frendo, E. López García, I., Ruiz Garrido, B. y Méndez Baiges, M. T. (2013). *La integración transversal de los estudios de género. Una experiencia del grupo de innovación educativa "Universidad y Feminismo" de la Universidad de Málaga*. Málaga: Universidad de Málaga. Recuperado de: <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/5259?show=full> (consultado 23/07/2014)
- Martínez Benlloch, I., & Bonilla Campos, A. (2000). *Sistema sexo/género, identidades y construcción de la subjetividad*. Valencia: Universitat de València.
- Pérez González, B. (1998). Género y sociología de la educación en la formación del profesorado. *Tavira: Revista de ciencias de la educación*, 15, 7-20.
- Porreca, K. L. (1984) Sexism in Current ESL Textbooks. *TESOL Quarterly*, 18 (4), 705-724.
- Otlowski, M. (2003). Ethnic Diversity and Gender Bias in EFL Textbooks. *Asian EFL Journal*, 5 (2), 1-15. Recuperado de: http://70-40-196-162.bluehost.com/june_03_mo.pdf (consultado 21/07/2014)
- Rizo, H. (1999). "Evaluación del docente universitario". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 425-440.
- Schau, C. G. & Scott, K. P. (1984). The Impact of gender characteristics on instructional materials. An integration of the research literature. *Journal of Educational Psychology*, 76, 173-183.
- Torres San Miguel, L. (2010). Nuevos retos para la escuela coeducativa. Iniciativas y experiencias para la prevención de la violencia de género en las aulas: una mirada general. *TABANQUE Revista pedagógica*, 23, 15-44.
- Torres Santomé, J. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
- Tubert, S. (2003). *Del sexo al "género": los equívocos de un concepto*. Madrid: Cátedra.

Wilson, W. (1999). Students Rating Teachers. *The Journal of Higher Education*, 70 (5), 562-571.

ⁱ Véase <http://deje.ua.es/es/derecho-constitucional/derecho-constitucional.html> (consultado 24/07/2014).